

Proyecto de Intervención

Título : *La Formación en Metodología de la Investigación científica en Ciencias Jurídicas y Sociales . Un espacio en construcción.*

Especializanda: Lic. Andrea Susana González

Directora: Dra. Rita Gajate

Año: 2020

Presentación:

El presente proyecto se desarrolla en el marco de la formación en Ciencias Jurídicas de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP. Pretende contribuir a la nueva curricula académica que incluye a la “metodología de la investigación científica” como materia en la formación de grado. Tal como se explicita en el Nuevo Plan de Estudios -Res. Ministerial 1678/16-, la “Metodología de la Investigación” queda incorporada como materia en el bloque de *Orientación Profesional* con 32 horas de carga horaria.

La enseñanza de la metodología de la investigación asocia la formación en la práctica profesional con la práctica investigativa y la académica.

Ello da cuenta de una reformulación del perfil del egresado que se pretende formar. Hasta el presente esta unidad académica ha priorizado el perfil “profesionalista” con un marcado sesgo “aplicacionista”. Un ideal de abogado litigante se impuso históricamente y ello ha ido en detrimento de otros roles como la investigación científica o la actividad académica propiamente dicha, considerados de menor status que el ejercicio libre de la profesión, aspecto mayormente valorizado en el ideario institucional y que este Nuevo Plan intenta superar.

Se trata entonces de una innovación fundamentada en el surgimiento y auge de la carrera académica y científica como una opción para los egresados.

Este nuevo espacio, según lo estima el Plan, “inaugura lo que se abriga sea un nuevo `perfil del egresado` abogado, productor y agente de difusión y uso social de conocimiento”.*

Actualmente la Facultad ha concluido el proceso de diseño de la nueva malla curricular hallando resolución aprobatoria por el Ministerio de Cultura y Educación- Res. 1678/16-.Pág.134 y 135.

No obstante, se abre otro proceso, no menos importante, que es la implementación de las reformas producidas y el diseño de los espacios de prácticas. He aquí que el presente proyecto cobra relevancia.

Justificación de la relevancia de la implementación del proyecto

En el año 2010, las Universidades Públicas en el Año del Bicentenario, se convocaron en el marco del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y definieron los lineamientos estratégicos de la Educación Superior en un contexto nacional y Regional de transformación y cambio.

En este encuentro, se proclamó como eje fundante de las políticas universitarias el *compromiso social* articulado tanto en la docencia, como en la investigación científica y la extensión universitaria.

En la reunión anual del CIN que se desarrolló en la Universidad Nacional de la Plata, en el año 2010, se plantearon una serie de “desafíos” que se detallan a continuación, entre los cuales se destaca la investigación científica.

(*) Nuevo Plan de Estudios -Res. Ministerial 1678/16. Pág.38

“Desafíos para las Universidades Públicas Argentinas:

- Impulsar un modelo académico que se distinga por la calidad, la relevancia y la pertinencia de la enseñanza. Que ponga el acento en la reflexión, el discernimiento y la interpretación de la información y que sea capaz de adaptarse a la dinámica de un mundo en constante cambio.

Un modelo representado por la generación, la promoción la difusión y la transferencia de conocimientos por medio de la investigación científica, tecnológica, humanística y artística, fundada en la definición explícita de problemas a atender y por la indagación de los temas en sus contextos.

Un modelo expresado por el esfuerzo conjunto con las comunidades; por una activa labor de divulgación, vinculada con la creación de conciencia ciudadana, sustentada en la solidaridad, el respeto a los Derechos Humanos y la diversidad cultural; y por un trabajo de extensión que enriquezca la formación colaborando en la detección de problemas para la agenda de investigación y creando espacios de acción vinculados con distintos actores sociales, especialmente aquellos que pertenecen a los sectores más postergados.

- Mantener un equilibrio adecuado entre las funciones de docencia, investigación y extensión en instituciones que crezcan en diversidad y flexibilidad; promoviendo el incremento progresivo de las dedicaciones docentes, para asumir el compromiso constante que demanda la Educación Superior.

- Propiciar investigaciones básicas, aplicadas y desarrollos tecnológicos en todos los campos disciplinares, orientados a la resolución de problemas relevantes, como la preservación del ambiente, el cambio climático, el uso racional del agua y la preservación de las reservas, la energía, la nanotecnología, la biotecnología, la mejora de los procesos productivos, la sustentabilidad del desarrollo humano y urbano en temas como la vivienda, la infraestructura general de servicios, incluyendo el transporte, la salud pública, la educación, la seguridad y el trabajo, entre otras.”¹

- Articular políticas con los organismos nacionales, provinciales y municipales para la definición y financiación de los trabajos en estos campos², procurando atender, prioritariamente, las necesidades locales, nacionales y regionales, y fomentando la formación de recursos humanos en áreas de vacancia temática y geográfica.

Ya desde el año 2005 la Facultad de Derecho venía promoviendo, sostenidamente como política institucional, la investigación científica en diferentes áreas temáticas.

Esto se evidencia en el número de docentes que se han categorizado en el *Programa de Incentivos para la Investigación de la UNLP*, el número de becarios que se han incorporado a diversos proyectos de investigación, los Institutos creados recientemente que desarrollan como eje fundamental la producción científica.

¹ Se incluye en “Anexos”.

² Preservación del ambiente, el cambio climático, el uso racional del agua y la preservación de las reservas, la energía, la nanotecnología, la biotecnología, la mejora de los procesos productivos, la sustentabilidad del desarrollo humano y urbano en temas como la vivienda, la infraestructura general de servicios, incluyendo el transporte, la salud pública, la educación, la seguridad y el trabajo.

Respecto al impacto que significó el *Programa de Incentivos para la Investigación* (creado en el año 1994-UNLP) fue muy significativo en tanto contribuyó a enlazar la actividad académica con la investigación científica. La identidad docente también se vio afectada: de “ser sólo docente”, se pasa a “docente-investigador”. El Programa de Incentivos, implica la conformación de equipos de trabajo interdisciplinarios, intercátedras e inter-estratos académicos: investigadores formados, investigadores en formación, becarios y estudiantes, lo cual implica también un cambio sustancial a nivel de cada cátedra, centrada en la idea de “claustro”, de estructura jerárquica rígida y desempeño individual. En síntesis, el Programa de Incentivos, de alguna manera, contribuye a romper los “muros” académicos que operan como obstáculos al acceso del conocimiento científico.

Todo ello ha instalado la necesidad de la formación en metodología de la investigación científica. En tal sentido, la Facultad, a través de la Secretaría de Investigación buscando dar respuesta a la situación, facilitó un espacio para el desarrollo de un seminario alternativo de metodología dirigido a estudiantes y graduados. Asimismo, desde el Instituto de Cultura Jurídica se elaboró un Programa de Metodología cuyo objetivo es generar asesoramiento y brindar una asistencia técnica a todos/as aquellos/as investigadores/as en el proceso de su investigación.

Desde el año 2007 se dicta de manera sistemática y continua el Seminario optativo de Metodología y una vez por año se realiza una jornada de formación metodológica dirigida a toda la comunidad educativa.

Desde la Secretaría de Investigación de la Facultad se promueve la introducción de “metodología científica” como materia específica de grado. Así lo expresan gran parte de los docentes-investigadores y autoridades de esta Casa de Altos Estudios que pretenden incluir la Facultad en el marco de las exigencias sociales y políticas que la posiciona en estrecha vinculación con la comunidad a través de la investigación y la extensión.

Cabe destacar que el logro de esta propuesta de intervención, representa el corolario de un interés no sólo institucional sino personal también, de construir un espacio para la formación en metodología de la investigación con sus especificidades en materia jurídica. Esta propuesta se viene sosteniendo de manera sistemática bajo la forma de seminarios, talleres, programas, lo que fue constituyendo cierta institucionalidad en torno a ello, que hoy legitima su inclusión como materia curricular.

Antecedentes y viabilidad de la propuesta

La propuesta de intervención cuenta con el aval de la Secretaría de Investigación y con el Instituto de Cultura Jurídica-Programa de Metodología, áreas idóneas que garantizan un acervo de información necesaria y recursos especializados para llevar adelante la propuesta en el marco del nuevo plan de estudios.

Las reformas del nuevo Plan versan en torno a la actualización de contenidos y estrategias metodológicas de enseñanza, como cuestiones de correlatividades y otras más complejas tales como: objetivos y propósitos de la formación de los profesionales en ciencias jurídicas y definiciones en torno al perfil del egresado de dicha institución en relación a las nuevas demandas de la sociedad.

A continuación reproduzco algunas intervenciones producidas en la asamblea del Consejo Directivo que trató la reformulación del plan de estudios y que justifican la necesidad de desarrollar la investigación científica como parte estructural de la carrera: *“...en el primer año se incluyó Introducción al Pensamiento Científico, para profundizar en la ciencia del Derecho y entenderlo en el marco de las ciencias. Este es un avance en el sentido epistemológico de la clasificación del Derecho que, aunque parezca mentira y a pesar de que se abre paso en el campo científico, todavía le cuesta configurarse pese a tener muchos siglos de pensamiento y desarrollo científico.”* (Intervención Dra.Gajate)

“En el convencimiento de escapar a tales esquemas es que hemos elaborado un proyecto de plan que sin desconocer posibles debilidades tiene importantes fortalezas de las que sólo me referiré a dos: la primera, sobre la apertura intelectual de encontrar nuevos horizontes del conocimiento científico que permitan avanzar al Derecho y las Ciencias Jurídicas en la complejidad social de nuestros días; la segunda, está en la confianza en los estudiantes y la elección que ellos hagan de su capacitación en el campo a través de la enseñanza práctica primero y en su orientación al final de la carrera, en aquellos espacios que

conforme a sus propias sensibilidades e intereses los coloque como protagonistas de su propia formación.” (Intervención profesor Lezcano)

“El nuevo plan de estudios no viene a ponerle un parche a la enseñanza práctica sino a revolucionarla, porque la modifica casi en un cien por ciento y con un gran punto a favor que es sosteniendo lo que se viene haciendo bien en ese campo con el actual plan de estudios. Escuchando lo que dijo el profesor Lezcano, creo que este plan de estudios no sólo se ha sostenido en contenidos sociales y una formación integral sino que se profundizará una vez que sea aprobado y se ponga en práctica.”³

Dentro de la propuesta del nuevo Plan de Estudio se detallan algunas materias que reproduzco a continuación y que sustentan la introducción de la perspectiva científica:

- *“Introducción al Estudio del Pensamiento Científico”.*

El contenido y ubicación de la materia tiende a desarrollar de manera temprana, nociones epistemológicas básicas para abordar la carrera de Abogacía. La complejidad del sistema sociocultural, económico y político tiene su reflejo directo e inmediato en la historia. Requiere de una ubicación en el contexto científico del Derecho y las Ciencias Jurídicas en particular. De manera que bajo esta asignatura se plantea estudiar los debates entre las concepciones de la ciencia, sus métodos, la demarcación del objeto en Ciencias Jurídicas y Sociales, los

³Resolución del Honorable Consejo Directivo de la Facultad de Cs. Jurídicas y Sociales de la UNLP: 2011/05)(*Intervención Sr. Muele Soler*)

criterios de verdad y validez científica, las actuales orientaciones epistémicas. Se buscará que el alumno comprenda tempranamente los principios científicos semióticos, lógicos y de argumentación, a la vez que desarrolle una oportuna capacidad de análisis y agudeza en el pensamiento crítico, entre otras habilidades. Para lo cual se sugiere incluir entre los contenidos mínimos de esta materia: Métodos de Estudio y Técnicas de análisis y comprensión de textos académicos. Cimentadas estas nociones en los primeros años de la carrera, se propone aportar al alumno herramientas de investigación útiles para avanzar en su carrera, pudiendo determinar básicamente temas, problemas e hipótesis de trabajo a la hora de abordar cualquier cuestión por resolver inherente al aprendizaje de la Abogacía.”

-“Docencia e Investigación”.

Se produce aquí una innovación fundamentada en el surgimiento y auge de la Investigación y la Docencia como quehacer sostenido de nuestros egresados. Este espacio inaugurará lo que se abriga sea un nuevo perfil del egresado abogado constructor de ciencia. Se proponen aquí estos seminarios: Metodología de la Investigación científica, Técnicas de Investigación jurídica y producción, Pedagogía Jurídica y Dinámicas y técnicas de enseñanza – aprendizaje”⁴. En función de ello se generan comisiones de trabajo que se ocupan de los diversos aspectos de la formación.

⁴ Resolución del Honorable Consejo Directivo de la Facultad de Cs. Jurídicas y Sociales de la UNLP: (2011/05)

La enseñanza de la metodología de la investigación científica asocia la formación en la práctica profesional con la práctica investigativa y la académica.

La Sociología asume un rol relevante frente a la formación de la metodología en el Nuevo Plan; concebida hasta el momento como una ciencia complementaria o auxiliar del Derecho, supera su carácter marginal en el campo jurídico y se constituye en una herramienta disciplinar fundamental para solidificar los cambios epistemológicos que se pretenden introducir.

Por ello, la Sociología se presenta como una disciplina comprometida en el desarrollo de la propuesta de intervención.

En términos generales, se presenta un contexto institucional propiciatorio para la reflexión acerca de la formación académica, sus discursos y prácticas. Y, hacerlo desde una perspectiva de las ciencias sociales, contribuye a superar los límites de un saber disciplinar específico, como puede ser el Derecho, que puede constituirse en un obstáculo en el sentido que Bourdieu (1998) le asigna al término. Ya que las prácticas como lo discursivo no se circunscriben sólo a la relación docente-alumno en situación áulica sino que remiten al marco socio-cultural en que se desenvuelven. Fluctúan entre lo instituido y lo instituyente, entre saberes legitimados y saberes subyugados, en términos de Foucault. Entre imaginarios colectivos y discursos científicos-académicos.

Todo este contexto descripto, constituye un entramado de relaciones de fuerzas que favorece un proceso de cambio y transformación y contribuye a superar las estructuras vigentes hasta el momento.

Finalidad y objetivos del proyecto

Objetivo General de Intervención:

-Contribuir a la formación en Metodología de la Investigación científica en Ciencias Jurídicas y Sociales, articulando la mirada disciplinar de las Ciencias Sociales, en particular la Sociología, con la especificidad de la Ciencia Jurídica.

Objetivos específicos:

- Identificar los factores facilitadores y los obstáculos institucionales que impactan en el proceso de producción de conocimiento a través de la práctica de la investigación científica en la Facultad.
- Releva qué tipo de investigaciones se desarrollan y los paradigmas en que se inscriben. Es decir, indagar acerca de qué se investiga, cómo se investiga y desde qué perspectiva teórica se hace.
- Indagar acerca del perfil socio-académico y profesional de aquellos que realizan investigación científica en el ámbito de la Facultad.
- Recurrir a la metodología del *“aprendizaje basado en problemas”* como una estrategia innovadora. Este recurso contribuye a problematizar el “objeto jurídico” desde la perspectiva de las Ciencias Sociales.
- Desarrollar diseños metodológicos de investigación científica específicos del campo socio-jurídico.

Diagnóstico

La formación que se imparte en la carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) históricamente ha estado signada por la impronta profesionalista inspirada en el ideal del profesional litigante relegando otras prácticas académicas-científicas considerándolas residuales. La investigación científica y la producción de conocimiento muy recientemente pretenden articular la teoría y la praxis. Políticas institucionales intentan vincular la formación profesional con la práctica investigativa sorteando una serie de obstáculos. Entre ellos:

- El ideal de la profesión liberal del abogado.
- La vigencia del paradigma positivista centrado en la norma jurídica y la aplicabilidad de la misma.
- El carácter dogmático de su saber disciplinar.
- Los modelos tradicionales de investigación jurídica basados en diseños metodológicos hipotéticos-deductivos.
- La ausencia de perspectivas interdisciplinarias en la investigación socio-jurídica.

Cuestiones que el Nuevo Plan Curricular intenta resolver a partir de la inclusión de nuevas materias que corroen la visión clásica, tradicional y positivista que caracteriza a esta Facultad. Entre las propuestas que se tomaron en cuenta aparecen la incorporación de la *metodología de la investigación científica* como materia de grado, en forma conjunta con otras materias: Introducción a las Ciencias Sociales y Pensamiento científico. En tanto, se acordaron nuevos

contenidos para Introducción a la Sociología y Sociología Jurídica, que es su correlativa. El “Nuevo Plan Curricular”, como se advierte, refuerza la inscripción del Derecho en el marco de las Ciencias Sociales.

En estas reformas, se observa un intento de tensionar el saber jurídico desde las perspectivas de las ciencias sociales, desde el conocimiento sociológico en particular, reestructurando la formación del profesional y a la espera que las prácticas académicas acompañen este proceso.

Surgen algunos interrogantes acerca de la formación de grado de los profesionales de Derecho: ¿cómo se articula el conocimiento de las ciencias sociales-sociológico- con el saber jurídico?; ¿Cuál es su aporte en la formación jurídica?; ¿cómo incide en la construcción del “objeto jurídico”?; ¿qué diseños metodológicos plantea?; ¿cómo se articulan las perspectivas integrales u holísticas en el análisis de lo jurídico?; ¿logra poner en crisis al positivismo jurídico desde el paradigma crítico e interpelar la centralidad de la norma jurídica concebida en las teorías críticas, una expresión de la desigualdad social e instrumento de segregación y marginación en las sociedades capitalistas modernas?; ¿se reemplaza la asimilación y memorización por la *deconstrucción-construcción* del fenómeno socio-jurídico?, entre otros.

En síntesis ¿cómo articular la mirada disciplinar de la sociología en tanto conocimiento crítico, que incomoda, que desnaturaliza la realidad, sus discursos y sus prácticas con una formación jurídica basada en el aprendizaje de la norma jurídica como *deber ser social*?

Complejizando la cuestión de la sociología en la formación de abogados se identifican tres núcleos problemáticos:

- la sociología ocupa *un lugar “marginal”* en el marco de la formación del profesional del Derecho. Entre algunos indicadores de ello, se pueden citar la falta de interacción de la sociología con otras materias troncales del plan curricular a nivel de contenidos, de actividades académicas especiales tales como, seminarios, charlas-debate, entre otras. Asimismo otro indicador llamativo es que aquellos que dictan sociología son primero profesionales de Derecho, raras excepciones han ocupado estos cargos sociólogos de formación de base. Otro indicador no menor dice que por reglamento de la Facultad los jurados que se conforman para la selección de cargos docentes en las cátedras de sociología deben estar compuestos en su totalidad por profesionales del Derecho.

Como una suerte de imperativo para los estudiantes, reproducido por profesores de la casa y por ciertos ámbitos de la facultad, aparece el “sacarse sociología de encima cuanto antes para continuar con la carrera”. La sociología se representa así, como un obstáculo a sortear.

Todo ello pone de manifiesto que el aporte del saber sociológico no es considerado relevante para la formación y práctica profesional. Por ello, se califica de conocimiento de “auxiliar” y desde ese lugar se la convoca.

- los *paradigmas hegemónicos* de la formación de los abogados son el *positivismo*, *funcionalismo* y *naturalismo* (en detrimento de las teorías críticas del Derecho). Todos ellos centrados en la “norma jurídica” como el objeto de conocimiento. El positivismo subsume el Derecho a la norma jurídica.

Es decir, en un “deber ser” que tiene que ser custodiado desde las diferentes disciplinas. Esto se evidencia en los contenidos mínimos curriculares que reducen el hecho jurídico a la norma y su enseñanza.

-la predominancia del *modelo pedagógico tradicional*. Acorde con el objeto de conocimiento: la “norma jurídica” debe ser aprendida y memorizada para ser aplicada eficazmente. Esto supone una relación docente-alumno basada en la autoridad de quien es el portador del saber y el alumno predispuesto a asimilar pasivamente dicho saber. Da cuenta de ello, el modelo de las clases magistrales que imperan en casi todas las cátedras centradas en el “profesor-experto” que instruye a sus alumnos en base a su experiencia profesional digna de ser imitada.

Ambas perspectivas que hegemonizan la concepción del derecho y su enseñanza encuentran su correlato en las prácticas de la profesión y en la representación social del abogado que sustenta nuestra sociedad como aquel que conoce en profundidad los códigos jurídicos y sabe aplicarlos correctamente para garantizar el orden social.

La sociología en el contexto de la formación en Ciencias Jurídicas se enfrenta a estos imperativos intentando generar una visión “contra hegemónica” en el sentido que Gramsci le otorga al término. (Kohan A.: 2006)

Ante el poder que se subsume en la norma y en aquellos que la aplican, la sociología desde su mirada crítica concibe el poder como emergente de un contexto socio-económico y cultural que funciona como estructura sobre la cual se asientan las relaciones sociales. En este sentido, la sociología desnaturaliza y desmitifica lo normativo.

El derecho crítico que se nutre de ella, se enfrenta al derecho positivo en cuanto sitúa *la norma* en el contexto sociopolítico dominante. Esto es, como producto histórico y cultural que no sólo pone de manifiesto los intereses de los sectores que detentan el poder, sino que define un orden jurídico que los preserva de cualquier alteración.

En el marco de esta intencionalidad, el espacio académico es un campo de lucha de *tensión*, según el concepto de Bourdieu o bien como lo explica Luhmann (1996), la preocupación histórica de la sociología ha sido responder a dos preguntas de índole radicalmente diferentes: “*de qué se trata el caso*” y “*qué es lo que se esconde detrás*”. La tensión entre ellas es para el autor lo que ha caracterizado a la sociología y constituido la unidad de la disciplina. Ambas ponen de manifiesto la doble dimensión de la sociología: como ciencia, se pregunta “de qué se trata el caso” y como parte del sistema social se pregunta “qué es lo que se esconde detrás” que a su vez refieren a la distinción entre “sociología positiva” y “sociología crítica”.

En este espacio de tensión se sitúa la práctica de intervención, explica Remedí (2004) para quien intervenir es interponerse y también mediar entre lo instituido y lo instituyente.

Marco teórico.

El marco conceptual se estructura en función de tres dimensiones: *la formación del profesional del Derecho que se pretende que egrese de la UNLP; el Plan*

curricular y la producción de conocimiento científico, los paradigmas en los que se basa y los diseños de *metodología de la investigación científica* que adopta.

Tanto el plan curricular como el perfil profesional requerido y los procesos de generación de saberes son aspectos íntimamente vinculados que problematizan el fenómeno académico y su relación con la sociedad y sus demandas.

Respecto al perfil profesional, entendido tal como lo define Bianco (2009): *“un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes definidos en términos operatorios, para un ejercicio profesional”* tiene el poder de *regular* la orientación de un Plan de Estudios. En el caso de la Facultad de Derecho de la UNLP se realiza una distinción entre actividades principales a las que habilita el título y “*otras incumbencias laborales*” de carácter secundarias, según lo expresa en su Estatuto. Entre las principales destaca *“intervenir en juicios, asistiendo a las partes interesadas mediante patrocinio o representación en expedientes y actuaciones judiciales o administrativas”*. Y como secundarias menciona *“el asesoramiento en todo asunto que requiera opinión jurídica, el desempeño de cargos en la función judicial, la docencia universitaria y la investigación científica así como también habilita para actuar como mediador o conciliador”*. (Bianco,C y Marano,G:2008)

Se observa un marcado sesgo litigante vinculado a la práctica de la profesión que se prioriza en detrimento de otros ámbitos como la gestión y planificación de políticas públicas, actividad académica y la investigación científica.

Un aspecto a señalar, característico de las profesiones más tradicionales, es que este perfil funciona como un “ideal”, un “deber ser”, disociado muchas veces de las

necesidades y demandas que la realidad social impone, un arquetipo que ni siquiera parece posible cuestionar.

Por el contrario, es reproducido institucionalmente a través de diversos mecanismos, entre ellos, un plan curricular de formación profesional basado fundamentalmente en “conocimientos” específicos. El enfoque de competencias, considera a los conocimientos como lo más fungible de la formación y por ende, siempre son obsoletos respecto a la dinámica de la sociedad.

Las competencias son descritas en términos de actividades profesionales, del “saber hacer” conforme a un perfil en un contexto socio-cultural determinado y, por ende, cambiante.

Ello requiere de una metodología que permita ir registrando esos cambios y haciendo modificaciones respectivas a los planes de formación.

El plan curricular cristaliza el perfil de profesional buscado. Así lo advierte Carrera (2009) en el análisis histórico- comparativo que realiza sobre los planes curriculares considerando que la dimensión curricular es una de las expresiones del proyecto formativo de la institución. Rescatando los debates institucionales en torno a las reformas del mismo que desde la democracia se han venido planteando. Al respecto, la autora señala que no se han logrado cambios significativos, por el contrario, han sido modificaciones parciales y coyunturales de aspectos vinculados fundamentalmente a regímenes y normatividades a nivel de las materias de formación; es decir, en el orden de los conocimientos. Considera que hay una resistencia institucional a poner en discusión el plan curricular incluyendo los aspectos más sustanciales del mismo, tales como preguntarse qué

perfil profesional se pretende y sus implicancias. En la misma línea de análisis las autoras González y Cardinaux (2004), reafirman el carácter parcial de las modificaciones realizadas en el plan curricular enfatizando que perduraron sólo aquellas que no afectaron su estructura.

Las autoras problematizan aún más la cuestión al estudiar, desde una perspectiva crítica, la enseñanza, la actividad investigativa y la evaluación entendiendo que estos tres aspectos dan cuenta del perfil profesional buscado. Teniendo en cuenta las diferentes miradas de los actores que intervienen en la Facultad: docentes, alumnos, autoridades describen la situación académica. Concluyen destacando que para el “imaginario institucional” la enseñanza del Derecho consiste en “transmitir conocimientos”, ya sea teóricos o prácticos para ser asimilados y aplicados garantizando el rol litigante del abogado. (González; Cardinaux: 2007)

Esta posición aplicacionista se ve reflejada en la producción de conocimientos jurídicos mediante la investigación científica. La predominancia de modelos de “investigación aplicada” está en consonancia con el discurso científico jurídico que es un “discurso práctico”. (Kunz, A.; Cardinaux, N: 2008)

Por ello, resulta interesante la advertencia de Orlor y Varela (2008) acerca de la necesidad de la reflexión metodológica crítica en el campo del Derecho. Atender a preguntas tales como: ¿cómo se investiga en Derecho?; ¿en qué paradigmas epistemológicos y metodológicos se sustentan las investigaciones jurídicas?; ¿qué posicionamientos ontológicos suponen?; ¿sobre qué teorías del Derecho se apoyan?; ¿qué Derecho se construye mediante las prácticas de la investigación

científica? resulta de sumo interés a la hora de ejercer una crítica con el objetivo de ampliar la producción académica en este campo.

En síntesis, los/las autores nos invitan a entrar en discusión con los modelos de producción de conocimiento científico jurídico que ocultan abordajes dogmáticos y hegemónicos, que identifican el Derecho con la norma disociado del contexto social y cultural en el que se inscribe. (Orler y Varela: 2008)

Este proyecto de intervención da cuenta de la complejidad que atraviesa formación metodológica como área académica, ya que involucra aspectos estructurales de la formación de los profesionales del Derecho y aspectos subyacentes que hacen al imaginario colectivo en torno a la figura del Abogado. El ideal que internalizamos en el desarrollo de nuestras formaciones se expresa en el perfil profesional definido por la institución, principalmente en el plan curricular que implementará la misma. Es ahí entonces donde debemos rastrear el ideal imaginario para poder desconstruir el estereotipo y pensar nuestras formas de abordaje de la disciplina.

En relación a ello , Barco (2006) nos introduce en la complejidad de elementos que intervienen en el armado de un plan. Señala que cualquier plan de estudios indica qué tipo de profesional se espera, qué capacidades van a desarrollarse en los estudiantes para resolver determinadas prácticas, con qué sentido social y en qué ámbitos. Considerar un plan de estudio como el acopio de materias y contenidos es insuficiente. Más aún los expertos en esta materia consideran que el plan de estudios o documento curricular, es sólo una instancia del currículo. El currículum como tal, es entendido como una propuesta cultural, que genera para

su ejecución políticas curriculares, y que abarca a numerosos sujetos con sus prácticas, en el marco de una institución. Cualquier modificación o reforma al diseño curricular demanda para su inicio, la mayor claridad respecto de cuál es el egresado y cuáles las prácticas profesionales que de él se esperan luego del tránsito por el proceso curricular.

La tarea no es fácil, más aún en aquellas disciplinas profesionalísticas que tienden a ignorar que están formando sujetos sociales que son parte de la realidad social, que a su vez incorporan como objeto de intervención.

En sintonía con Barco, Terigi (1999) introduce el concepto del currículum como *“la prescripción sobre los contenidos de la enseñanza ordenado y secuenciado en un plan de estudios, y la necesidad de legitimar el currículo como herramienta de la política educativa con valor estratégico”*.

La intencionalidad política estratégica que implica un plan curricular podemos pensarla desde la conceptualización que realiza De Alba (1998) quien propone una mirada situada en el contexto latinoamericano contrariamente a cómo se han pensado los planes de estudios con improntas europeizantes.

Pensar en el perfil académico-investigativo del abogado más allá que reclama una revisión del ideal instituido sobre la práctica profesional del Derecho, exige una modificación del plan curricular que incluya disciplinas específicas que formen en el campo de la producción de conocimientos científicos.

La autora Barco (2006) al respecto enfatiza que *“si la investigación no es incluida en la formación de grado, resulta ilusorio pensar que el egresado universitario pueda convertirse en un productor de conocimiento. O se la incluye en la*

formación de grado o, como suele ocurrir, se la escinde de la misma, relegándola a los espacios de posgrado o a una formación específica para los que logren incluirse en carreras de investigadores”.

Esta afirmación nos enfrenta al desafío de diseñar modelos metodológicos y epistemológicos específicos para la generación de saberes en el campo de las Ciencias Jurídicas, inquietud planteada por las autoras Kunz y Cardinaux (2004) quienes advierten el riesgo de trasladar metodologías propias de las Ciencias Sociales a las Ciencias Jurídicas ignorando la especificidad de su objeto. Esto conlleva a reforzar el “vicio aplicacionista” y dogmático que caracteriza a las investigaciones que se realizan en ámbito del Derecho.

En este sentido, resulta oportuno transitar por las obras de metodólogos como Marradi (2000) que, con su concepto del “método como arte”, rompe toda prescripción acerca de los procedimientos metodológicos a seguir y plantea construir los métodos en función de la especificidad del objeto.

Este autor centra fundamentalmente su obra en la crítica al modelo metodológico estándar que proviene de las Ciencias Naturales (paradigma positivista) y que se traslada acríticamente a las Ciencias Sociales deformando su objeto sin dar respuesta a sus problemas.

Frente al desafío de los autores citados de construir un método propio acorde a las características del objeto de estudio, en el caso específico de las Ciencias Jurídicas, es relevante considerar el aporte de aquellos autores que problematizan la cuestión epistemológica y metodológica en las Ciencias Sociales.

Entre ellos, Rojas Soriano (1986) y Samaja (1994) introducen la dinámica dialéctica en la investigación científica: la relación que se establece entre la teoría y la praxis investigativa donde ambas se reconstruyen. Así, rompe con la lógica mecanicista que parte de una ley general para interpretar un fenómeno particular - o viceversa- y con un procedimiento metodológico que garantiza la explicación causal partiendo la mayoría de las veces de hipótesis que ya han sido comprobadas.

Schuster (1995), siguiendo en esta línea, problematiza la cuestión de la validez de la explicación en las Ciencias Sociales poniendo el eje en la instancia del *descubrimiento y justificación*, en la etapa de la construcción del conocimiento. Descubrir y justificar científicamente el objeto-problema de estudio relega la mera intención de aplicar una metodología para “resolver” o dar respuesta acabada a un objeto.

Estas perspectivas críticas de la metodología de la investigación científica introducidas en la formación de los profesionales del Derecho modifican el estatus del abogado vinculándolo a la producción de conocimientos científicos que interactúan con sus prácticas y reconstruyen nuevos saberes específicos. Perspectiva que cuestiona la formación basada en la reproducción de saberes “dogmáticos” aplicados a dirimir conflictos, donde la línea de demarcación entre la mera opinión y el saber científico es muy débil y los “saberes sojuzgados” por los discursos del poder no pueden emerger, obstruyendo la capacidad transformadora de la ciencia. (Foucault: 1996)

Descripción general del proyecto

El presente proyecto de intervención se inscribe en el contexto de una reforma curricular, que incluye la *metodología de la investigación científica* como materia en la formación de grado, lo que, como vengo desarrollando, está estrechamente vinculado a la necesidad de un cambio de paradigma en cuanto al perfil del abogado que se espera formar.

Se indagará como parte del diagnóstico los condicionantes internos y externos que impactan en las investigaciones científicas que se desarrollan en la Facultad. Asimismo se analizarán las investigaciones realizadas -y en curso- y el diseño metodológico al que responden, lo que refleja, en última instancia, las características del objeto mismo del Derecho.

Asimismo el diseño cualitativo implica un abordaje en torno a significados atribuidos, imaginarios colectivos-institucionales, discursos y prácticas.

El proyecto cuenta con aval de la Secretaría de Investigación de la Unidad Académica quien pone a disposición la información requerida y del Instituto de Cultura Jurídica.

Para llevar a cabo este proyecto se propone la articulación de técnicas de investigación cualitativas entendiendo que el desarrollo de la propuesta encierra aspectos que apuntan a los discursos institucionales, a las representaciones colectivas y a las prácticas instituidas sobre la investigación científica académica en el ámbito de la Facultad de Derecho.

Merece destacarse el hecho de que en la *investigación cualitativa* convergen una serie de perspectivas y enfoques diversos pero que comparten una serie de

características diferenciales de otros modelos de abordajes metodológicos. Tal como lo advierten Denzin y Lincoln (1994) cuando dicen que la investigación cualitativa *“es multimetódica en el enfoque; implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio”*.

Es decir, la preeminencia la tiene el objeto *en su contexto*. El investigador intenta captar los significados que los sujetos le atribuyen. Por ello, el escenario y los actores que en él participan constituyen un todo. Se trata de una perspectiva holística. (Taylor y Bogdan: 1986)

En virtud de esta integralidad es que la metodología cualitativa no parte de estandarizaciones previas o reduce el objeto a variables y categorías a priori. Pues las construye a medida que captura el objeto. Responde a un razonamiento lógico inductivo.

El Investigador, dicen Miles y Huberman (1994) *“intenta capturar los datos sobre las percepciones de los actores desde dentro, a través de un proceso de profunda atención, de comprensión empática y de suspensión y ruptura de las preconcepciones sobre los tópicos objetos de discusión.”*

En tal sentido, los autores coinciden en afirmar que la investigación cualitativa es un arte.

Vasilachis (1993) nos recuerda que el presupuesto fundamental de las metodologías cualitativas es que el investigador debe ser más fiel al objeto estudiado que a un conjunto de principios metodológicos. El rigor científico está dado por el respeto de la naturaleza del mundo empírico y en saber armar un plan

metodológico conforme a ello, dándole un sentido convincente que enlace las complejas interpretaciones de los datos.

La metodología cualitativa cuenta con variadas técnicas e instrumentos de recolección de datos que informan de la particularidad de la situación.

Para el presente proyecto se buscará combinar técnicas cualitativas tales como:

- entrevistas semi-estructuradas a investigadores.
- análisis de documentos y protocolos de investigación.
- análisis del discurso de los referentes académicos responsables de los lineamientos políticos-institucionales de la formación profesional.

La complementación de estas técnicas permitirá triangular datos y de este modo dimensionar la investigación científica en un contexto académico particular conforme a su proyecto político-institucional.

DESARROLLO

Introducción:

Esta propuesta toma como base el Seminario de Metodología de la Investigación, donde actualmente me desempeño como docente titular. El mismo es de carácter optativo y está dirigido a estudiantes de la carrera que hayan cursado y aprobado las siguientes materias: introducción a la sociología, introducción al derecho, economía política. Retomando los objetivos que planteo en este seminario para ampliarlos a una formación integradora que coloque a la investigación científica

como materia de formación básica en el eje *Orientación Profesional* para todos aquellos que cursen sus estudios en la Facultad.

En este sentido los objetivos planteados trascienden lo específico de una materia para plantearse el desarrollo de un área de investigación científica aún incipiente en la Facultad:

- Articular las actividades académicas con las actividades investigativas proponiendo líneas de investigación que sirvan de sustento a los contenidos de cada materia.
- Construir espacios de intercambio e integración entre las distintas cátedras en torno al desarrollo de proyectos de investigación en ciencias jurídicas procurando que este proceso se sustente en una amplia consulta y consenso con el cuerpo de docentes y con las autoridades relacionadas con las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión.
- Formular, diseñar e implementar proyectos de investigación científica conforme a los diversos paradigmas epistemológicos y metodológicos en las ciencias sociales.
- Desarrollar cursos de formación y capacitación en metodología de la investigación social.
- Brindar asesoramiento en materia de metodología y técnicas de investigación a todos aquellos investigadores y becarios que lo requieran.

- Brindar las herramientas metodológicas adecuadas a cada problemática metodológicas planteadas. Introducción al uso de herramientas complementarias de investigación. (Atlas ti, Spss, Pspp, Excel, Sotelo, Redatam).
- Participar de encuentros, congresos, foros y todas aquellas modalidades científicas que impliquen un intercambio y sean un aporte valioso para la metodología e investigación científica.

En cuanto a lo programático se parte de tres funciones fundamentales que hacen a la formación holística del/a investigador/a social:

- La Función Investigadora: la investigación como eje central del conocimiento. Investigar supone, en primer lugar, tener capacidad para producir nuevos conocimientos innovadores y en segundo lugar dotarse de un plantel docente-investigador formado con rigor científico. Dentro de esta función destacamos la articulación con la comunidad científica global a través de las relaciones con centros de investigación, participación con publicaciones en revistas internacionales, entre otros.
- La Función Formativa: generar un espacio de formación e intercambio de conocimientos en materia de diseños metodológicos, técnicas de investigación, instrumentos de recolección de datos. La capacitación continua de docentes-investigadores y becarios constituye un aspecto de

especial relevancia para el que se diseñarán encuentros, jornadas, talleres, convocatoria a especialistas.

- La Función Social: Según la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI de la UNESCO, París, 1998: *“La educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteadas.”*

Investigación científica en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales UNLP.

En este apartado buscaré indagar acerca del lugar que ocupa la producción de conocimiento científico a través de la investigación científica en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales UNLP. Para ello, realicé una sistematización aleatoria sobre proyectos de investigación presentados en el marco del Programa Incentivos para la Investigación a través de la Secretaría de Investigación de dicha Facultad. También de los proyectos de investigación que se desarrollan en sus diversos Institutos sobre temáticas específicas.

Agregué a esta base de datos estudios e investigaciones que se presentan para acceder a títulos de posgrado (doctorados, maestrías, especializaciones). Estos proyectos de tesis, tesinas y trabajos integradores constituyen un material

relevante a tener en cuenta ya que es precisamente allí, en la formación de posgrado, donde más se evidencia el desafío al que se enfrenta la academia en cuanto a la producción de conocimientos que generen aportes a nivel de las teorías científicas.

Los proyectos a los cuales se ha accedido comprenden un período que abarca desde el año 2006 al 2013. Este corte temporal se corresponde con la implementación de políticas de gestión institucional que incentivan la investigación científica.

A saber, según datos registrados por la Secretaría de Investigación de la Facultad el promedio de proyectos presentados y acreditados en el marco del programa de incentivos de la UNLP pasó de 17 en el 2006 a 25 proyectos reconocidos en el año 2012.

Este contexto propiciatorio de la investigación científica como parte de la praxis académica conlleva la necesidad de formación en cuestiones de metodologías y técnicas de la investigación en el campo socio jurídico.

Es así que a partir del año 2006 se abren espacios alternativos para dicha formación bajo la forma de seminarios, talleres, tutorías que se sostienen hasta el presente.

El estudio que llevamos adelante rescata toda esta información y se pregunta acerca de *qué* se investiga, *cómo* se investiga y *quiénes* investigan, focalizando la atención en las *problematizaciones* que se formulan y los *diseños metodológicos* que se definen en función de ellas.

Haciendo hincapié en los “obstáculos epistemológicos” tanto en el sentido que Bachelard (2000) le asigna a este concepto: aquellas limitaciones psicológicas y del intelecto (actitud ingenua, ligada a “lo inmediato”, “lo dado por los sentidos”) que impiden, según el autor, la formación del espíritu científico; como el sentido que más tarde le atribuye Bourdieu (1999) quien advierte que el primer obstáculo epistemológico a enfrentar es el saber a priori sobre los fenómenos sociales, el saber del sentido común. Por ello, plantea la necesidad de la *reflexión epistemológica* que conlleva a la vigilancia respecto a las preconcepciones, percepciones y opiniones que interfieren en la construcción del objeto y a la consecuente *ruptura* con dichos saberes.

Reconocer los obstáculos presentes en el proceso de investigación contribuye a desmitificar la idea de la investigación como cuasi mecánica que responde a una lógica secuencial de pasos cuyo cumplimiento asegura un conocimiento riguroso sobre un objeto “ya establecido” que basta con aplicar la técnica adecuada para abordarlo.

Por el contrario, lo complejiza y nos obliga a analizarlo en clave de *problemas*: el problema del objeto, el problema del método, el problema del marco teórico.

También los obstáculos provienen de los contextos de validación presentes en el proceso de investigación al que refieren los epistemólogos cuando hablan de la dimensión interna y externa historia de la ciencia. (DIAZ: 1997)

Ellos van desde los imaginarios sociales, las prácticas y dispositivos sociales que operan como estructuras de sostén del quehacer científico y permiten arribar a la construcción de un objeto de estudio, así como los organismos e instituciones que

promueven, avalan, regulan y divulgan el conocimiento científico que pertenecen a la dimensión externa (contexto de descubrimiento).

A éste pertenece el contexto de aplicación del conocimiento científico y tecnológico y su impacto sobre la realidad social.

Los obstáculos surgen también de la comunidad científica propiamente dicha sus praxis y discursos legitimadores, los paradigmas dominantes, los modelos teóricos, sus estructuras lógicas y metodológicas Esta instancia de validación interna se corresponde con lo que los epistemólogos denominan el contexto de justificación.

Penetrar en la producción de conocimiento científico y de las condiciones que lo posibilitan en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales desde una perspectiva centrada en problemas, obstáculos y rupturas implica reconocer, retomando la idea de Bourdieu, (1999) que la generación de saberes técnicos disciplinares se da en el marco de un *campo* de fuerzas, tensiones y poder que se reproduce a través de los *habitus* científicos-académicos. Esto es el “campo jurídico” del que nos habla este autor.

Acerca del *problema del objeto* de estudio y del *método* de las Ciencias

Jurídicas:

En el ámbito de las Ciencias Sociales el objeto de estudio “no está dado” sino que es “construido” a la luz de diferentes perspectivas teóricas que “problematizan” la realidad social a fin de poder abordarla científicamente.

Cada uno de estos paradigmas, desde distintas matrices hace que la complejidad de lo social sea aprehensible, medible, analizable en términos científicos.

Así es, como cada disciplina tiene sus especificidades acerca de *qué* investiga y *cómo* lo investiga.

“Además, la naturaleza interdisciplinar en cuanto a la construcción de “objeto” implica la necesidad de un conocimiento holístico que integre la dimensión macro y micro y que permita contextualizar cada situación. Para lograrlo, se torna indispensable acceder a una formación investigativa que refuerce una articulación dialéctica entre la teoría y la práctica. Esto permite a su vez, desmistificar la falsa tensión de la dicotomía teoría- práctica en el ejercicio de la actividad profesional.”
(Fundamentación Programa Metodología de la Investigación Científica-FCJyS-UNLP). ⁵

Siguiendo a Marradi (2007), pensar en el método es pensar en el objeto. En el caso de las Ciencias Jurídicas y Sociales cabe preguntarse entonces cuáles son hoy sus problematizaciones y cuáles son los diseños metodológicos que desarrolla

⁵ Se incluye en Anexos.

en función de ellas. ¿Cuáles son los temas de estudio más relevantes?, ¿Qué grado de interdisciplinariedad reúnen?, ¿Cuáles son las perspectivas teóricas que les dan sustento?, ¿Qué estrategias metodológicas se desarrollan para analizar dichos temas?

En este apartado se infieren algunas observaciones que surgen de los proyectos de investigación que fueron relevados y sistematizados a los fines de este estudio que definen el perfil *metodológico* en el campo de la investigación socio-jurídica.

Sobre el objeto de estudio

Los temas “*objeto de estudio*” que se formulan giran, principalmente, en torno a problemáticas que se inscriben en el ámbito del Derecho Público, destacándose en primer lugar proyectos cuyas temáticas tienen que ver con la Sociología Jurídica, con Derecho Internacional y Derechos Humanos. En menor proporción aparecen las investigaciones que se plantean en el marco del Derecho Privado.

Respecto a la elección del objeto a investigar, como bien lo explica Salanueva y González (2008) tiene que ver con la concepción de lo jurídico a la que adhiera el/la investigador/a.

A saber, si el Derecho es entendido desde las Ciencias Sociales se lo investiga como un fenómeno o hecho social, si predomina una perspectiva jurídica se lo estudia desde la dogmática, las leyes, la doctrina, la jurisprudencia.

En el relevamiento realizado observamos la predominancia del paradigma jurídico en la actividad investigativa por sobre otras concepciones. Lo cual marca también el exceso de especificidad en los proyectos en detrimento de la interdisciplinariedad.

Esta característica de “aislamiento disciplinar”, de separación del campo jurídico de los demás campos da cuenta del predominio del “formalismo jurídico” que aún se impone y que desalienta la articulación entre lo jurídico y lo social. (Salanueva y González: 2008)

El efecto “entrópico” atenta contra un abordaje interdisciplinar desde donde problematizar el Derecho. Acentúa la brecha ‘entre lo social y lo jurídico’ constituyendo un verdadero *problema de producción de conocimiento*.

Los problemas que se plantean giran en torno a cuestiones de Derecho y Jurisprudencia en materia internacional y Política Exterior, Derecho Político, Derecho Comercial, Sociología Jurídica: Violencia de Género y Acceso a la Justicia, Violencia Laboral, Formación Jurídica en el Sistema Educativo, Derecho Procesal, Derecho y TICs. También, en forma aislada, temas vinculados a Derecho y Medio Ambiente

En la instancia de *justificación* del “problema objeto” se observa de manera reiterada que se legitima en la propia experiencia, la observación, y las valoraciones de los mismos investigadores. Este es otro de los obstáculos epistemológicos presente en la formulación de las investigaciones. Los preconceptos y saberes previos de los que nos hablan autores como Durkheim y Bourdieu que cito más arriba, constituyen barreras que impiden acceder al objeto. En el marco de la ciencia lo que legitima al objeto de conocimiento son las teorías que ya fueron desarrolladas en torno a dicho objeto que lo convierten en un problema de investigación.

El hecho de prescindir de la teoría y apelar a la experiencia invalida, según la perspectiva de los autores, cualquier inferencia que se pretenda científica.

En consonancia con ello, los *marcos teóricos* de los proyectos son débiles desde el punto de vista de las categorías teóricas-conceptuales, referencias a teóricos y autores. Se sustentan más en apreciaciones y valoraciones de los investigaciones que en varios casos se traducen en un “deber ser” y no en lo que el “objeto-problema” es a la luz de un cuerpo teórico que hace que sea.

En cuanto al método propiamente dicho, predominan los *diseños hipotéticos–deductivos*.

La mayoría de los proyectos de investigación desarrollados se basan en este tipo de *procedimientos* que caracterizaron a la ciencia, en particular a la física, como modelo de ciencia hegemónica en el siglo XVI. Hasta la fecha, si bien la epistemología reconoce otros modelos teórico-metodológicos en ciertos campos disciplinares, sigue predominando el modelo hipotético deductivo como modelo hegemónico trasladado incluso a las Ciencias Sociales.

Este diseño pretende encontrar una respuesta a modo de solución a los problemas planteados en contraposición a los estudios exploratorios, comparativos, hermenéuticos, dialécticos, entre los más significativos en nuestro campo.

Sobre el método

En el modelo hipotético deductivo se parte de un *principio* general, de un enunciado o ley teórica desde dónde se intenta analizar y explicar un problema particular. Subyace en él la necesidad de “demostrar” que aquello que el investigador sostiene respecto al objeto, generalmente producto de su experiencia,

es confirmado. Un proceso investigativo que se inclina más por clausurar el conocimiento sobre el objeto que generar saberes sobre él.

Esta impronta pareciera estar presente en el Derecho tanto en sus prácticas como en sus producciones científicas. En relación con lo señalado anteriormente, se observa una preponderancia de “*objetivos propositivos* por sobre *objetivos de conocimiento*”.

Esto se evidencia en los verbos que se emplean para formular los objetivos: aportar, contribuir, producir, diseñar, formular, cambiar. Es decir, dan cuenta de la intencionalidad que el investigador deposita en su proyecto.

Este punto merece especial consideración si se tiene en cuenta que el resultado del proceso de investigación científica es la *producción de conocimiento*.

Cabría preguntarse hasta qué punto la práctica de la investigación genera nuevos conocimientos o bien sólo reproduce los saberes ya instituidos.

Por último, las *técnicas e instrumentos* de recolección de datos no se especifican claramente. Se deriva de las problematizaciones que se formulan un sesgo cuantitativo en los diseños en detrimento de diseños cualitativos. Se recurre a fuentes secundarias para la extracción de datos: análisis de documentos, registros estadísticos, en detrimento de fuentes primarias (entrevistas a informantes clave).

Sobre el perfil del/a investigador/a de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas

Según la sistematización realizada, teniendo en cuenta la última autoevaluación* que la Facultad lleva a cabo, del total de docentes de la Facultad, el 18% se encuentra vinculado a la investigación científica o en Programas de Incentivo.

Si bien se puede reconocer un número considerable de docentes que realizan tareas de investigación, los docentes que se dedican formalmente a esta tarea, es decir, aquellos que tienen mayores dedicaciones a la investigación y que están categorizados para participar del Programa de Incentivos son relativamente pocos. El 6% de nuestra planta de “docente investigador” tiene una mayor dedicación para la investigación y el 13% de ellos tiene categorías I y II; el resto se distribuye en las categorías restantes. Los docentes que están en proyectos sin mayor dedicación representan el 4% y/o que están categorizados en el Programa Incentivos aunque no participan de proyectos formales, el 5%. Se reconoce un número de docentes que tienen “Becas para la Investigación”, otros investigadores del CONICET que representan el 30%.

Un dato a resaltar es que aquellos docentes en investigación de la Facultad, casi el 35% pertenecen a las cátedras de Introducción a la Sociología, Sociología Jurídica y Economía Política.

A modo de una hipótesis explicativa, el volumen de la actividad investigativa refleja el perfil de formación profesional que se prioriza en la Facultad que garantiza una inserción en el mundo laboral para el ejercicio de la profesión liberal.

Propuesta de Intervención

En consonancia con los interrogantes formulados, en este trabajo se propone apelar a la metodología de *aprendizaje basado en problemas* como recurso de la enseñanza de la sociología, ya que permite problematizar el “campo jurídico” poniendo en tensión los saberes instituidos como verdades dogmáticas en torno a los sistemas normativos, los mecanismos de control y conflicto social y los procesos de integración social, entre los aspectos más significativos. Esta metodología permite *problematizar* el objeto a ser aprehendido, motorizando un proceso en el cual intervienen los saberes previos, los saberes disciplinares, las representaciones colectivas y todo el bagaje que supone la construcción del conocimiento sociológico.

El aprendizaje basado en problemas.

Este modo de intervención implica un modelo pedagógico basado en una ecuación enseñanza- aprendizaje, dinámica interactiva, integradora de la realidad y la teoría, superadora del modelo de enseñanza del derecho tradicional y prescriptivo.

Resulta relevante considerar el aporte de Porlán y Martín (1991) quienes desarrollan una concepción de la enseñanza superadora de los modelos tradicionales, basada en una visión sistémica, constructivista, crítica, dialéctica entre la teoría y la práctica e investigativa. Introducir la investigación en el aula es la clave de la intervención ya que involucra a todos los actores que participan del proceso de enseñanza-aprendizaje: docentes y alumnos. Esto propicia una

práctica reflexiva y constructiva de conocimiento, la incorporación de actitudes, normas y destrezas.

Respecto a resolución de problemas, cabe citar a Barrows (1986) quien lo define como *“un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos”*.

Esta pedagogía contribuye a desarrollar diversas habilidades y competencias que son inherentes a la práctica profesional del abogado, entre las que se destacan, identificar un problema, tomar decisiones, argumentar, discutir en grupo, establecer acuerdos, sostener y defender posiciones.

Por su parte Lucarelli (2009) apela a la innovación tecnológica en la formación universitaria a fin de provocar *rupturas* con las formas tradicionales de enseñanza.

“...por oposición y contraste con una situación presente habitualmente en las aulas universitarias; esto es, reconozco a la innovación asociada a prácticas de enseñanza que alteren, de alguna manera, el sistema de relaciones unidireccional que caracteriza una clase tradicional ... En este sentido una innovación en el aula supone siempre una ruptura con el estilo didáctico impuesto por la epistemología positivista, aquel que habla de un conocimiento cerrado, acabado, conducente a una “didáctica de la transmisión” que regida por la racionalidad técnica, reduce al estudiante a un sujeto destinado a recepcionar pasivamente cualquier información”.

Siguiendo esta línea, el aprendizaje basado en la resolución de problemas implica una innovación y una ruptura con el modelo de formación que la Facultad de Derecho implementa.

Ahora bien, como toda metodología innovadora, requiere de entrenamiento y capacitación en los docentes responsables de su aplicación, exige planificación, elaboración, previsión, para lograr la *ruptura* esperada.

Pozo (1994) nos advierte claramente acerca de ello y del riesgo de reducir este proceso innovador en meros ejercicios rutinarios que se realizan en forma mecánica sin problematizarlos. Es imprescindible que los problemas que se seleccionen para su resolución sean “*imprevisibles y novedosos*” dice el autor. Esto obliga a los alumnos a tomar decisiones, planificar y recurrir a su bagaje de conceptos y procedimientos adquiridos. Un problema es siempre una situación en algún sentido sorprendente, asevera. Plantea una serie de criterios a tener presentes en el momento de la selección de los casos-problemas. A saber:

- Plantear problemas que apunten a una respuesta cerrada, procurar que admitan varias vías posibles de solución e incluso varias soluciones.
- Diversificar los contextos en que se plantea un problema.
- Plantear los problemas no sólo con un formato académico sino también en escenarios cotidianos y significativos para el alumno, procurando que el alumno establezca conexiones entre ambos universos.

- Habituarse al alumno a adoptar sus propias decisiones sobre el proceso de solución, así como reflexionar sobre el mismo con una autonomía creciente en ese proceso de toma de decisiones.
- Fomentar la cooperación entre los alumnos e incentivar la discusión y los puntos de vista diversos que obliguen a explorar el espacio del problema para confrontar las soluciones.

Estas pautas, entre otras, contribuyen al desarrollo de una actitud intelectual crítica de parte de los alumnos.

A partir de la problematización construida en torno a la enseñanza del Derecho y el aporte de la sociología como disciplina cuya especificidad es el estudio y la investigación científica que cuestiona e interroga a la realidad, que se torna en palabras de Bourdieu en una “ciencia que incomoda”, se plantea un proyecto de intervención en el nuevo esquema curricular.

Esta materia, posee una carga horaria de 36 horas, se dicta en la modalidad cuatrimestral. La cursan los y las estudiantes en el primer año de la carrera después de cursar las materias introductorias con las cuales se articula, ellas son pensamiento científico introducción a las ciencias sociales e introducción al derecho.

En el marco de esta materia, el proyecto de intervención propone el aprendizaje basado en problemas. Para ello se establecen los contenidos que se consideren pertinentes y relevantes.

Estos “*nodos problemáticos*” son los siguientes:

- Relación individuo y estructura social. El carácter histórico y multidimensional de los fenómenos sociales. Procesos de integración y diferenciación social.
- Instituciones, grupos sociales. Mecanismos de producción y reproducción social. Procesos de socialización. Dispositivos de control social. Representaciones colectivas e imaginarios sociales.
- La sociología de la estratificación y de la movilidad social. La sociología de las clases sociales. Teorías del conflicto y cambio social. Conformación y transformación de las clases en la estructura social argentina en las últimas décadas: polarización y exclusión.
- Clase dominante y clases subalternas; clases, hegemonía y Estado. Crisis social y política en las últimas décadas en Argentina: deslegitimación del sistema político y nuevas formas de la acción colectiva.
- Sociología del poder y la dominación. Foucault, Bourdieu, Gramsci.
- Teorías de la desviación social. La conducta desviada versus el modelo de etiquetamiento social de Becker.
- El conocimiento sociológico y el conocimiento jurídico. El sentido común:

diferencias y relaciones con otras formas de saberes y otros conocimientos.

Perspectivas teóricas-escuelas-paradigmas.

- Teoría sociológica: teorías del consenso y teorías del conflicto. Confrontando perspectivas: la tradición positivista, la sociología comprensiva. El estructural-funcionalismo. Teorías Críticas. Estructuralismo constructivista.
- Surgimiento de la Sociología: Capitalismo, modernidad y teoría social. Contexto socio-histórico de su surgimiento; la revolución industrial y la revolución democrática. La economía y la sociedad burguesas: liberalismo económico y liberalismo político; la "*cuestión social*".

Respecto a la dimensión más estrictamente epistémico/metodológica destacamos los siguientes ejes temáticos:

- Epistemología de las Ciencias Sociales. Sus problemas fundamentales en torno a su objeto, su método y cuerpo teórico. Contexto de descubrimiento y contexto de verificación en el proceso de investigación. Ciencia pura y ciencia aplicada. Ciencia y tecnología. La ciencia como institución social. Contexto externo e interno de la producción científica. La investigación científica y el poder. El problema de la neutralidad valorativa e ideológica. Características del conocimiento científico en Ciencias Sociales. Carácter evolutivo y provisorio del conocimiento científico. Carácter comunicacional de la investigación científica.
- Conocimiento científico, praxis social y proceso dialéctico. Teoría y praxis en el proceso de investigación social. El nivel conceptual (teoría) y el nivel

empírico. La investigación como articulación de esos dos niveles. Condicionantes socioculturales de la investigación.

- Relación “sujeto-objeto” en el proceso de construcción del conocimiento científico. Las marcas del contexto en las prácticas del investigador. La mediación del lenguaje en el oficio de investigar. Desafíos iniciales en la práctica del investigador.
- La metodología como conjunto de procedimientos para la producción de conocimientos. La construcción del objeto científico. Diseños metodológicos. Según procedimientos racionales (inducción, deducción, hipotéticos - deductivos, abducción, analogía, dialéctica, el falsacionismo). La noción de paradigma de Thomas Kuhn. Los tipos fundamentales de investigación social según criterios de aplicabilidad (pura, aplicada, activa y participativa), de naturaleza (cuantitativa, cualitativa y triangulación metodológica), finalidad (exploratoria, descriptiva, explicativa), fuentes de información (primarias y secundarias), temporabilidad (diacrónica y sincrónica) y diseño (experimental, erudito, estudio de campo, estudio de caso). Técnicas e instrumentos de recolección de datos según tipo de investigación.

Los núcleos problemáticos de una investigación científica.

Las siguientes ETAPAS constituyen sólo un modelo ideal, susceptible de adecuarse a las características particulares en función del tipo de investigación.

- 1. SELECCIÓN DE UN TEMA A INVESTIGAR. Aspectos de la realidad que se constituyan en un objeto de estudio. Áreas temáticas. Criterios de selección del mismo. Características del tema. Delimitación en tiempo y espacio. Relevancia. Alcance. Justificación.
- 2. FORMULACIÓN DE UN PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN. Criterios para la problematización del tema. Requisitos científicos y prácticos para el planteamiento correcto de un problema.
- 3. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA. Antecedentes del problema (teóricos y empíricos). Estado del arte: lo que ya se investigó sobre el mismo.
- 4. DETERMINACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN. Objetivos generales. Objetivos específicos. Propósitos.
- 5. MARCO TEÓRICO. Fundamentación teórica del problema. El lugar de la teoría en el proceso de investigación.
- 6. DETERMINACIÓN DE LAS VARIABLES DEL PROBLEMA. La noción de variable. Variables cuantitativas y cualitativas. Niveles y escalas de medición. Variable independiente, dependiente e interviniente.
- 7. FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS. La hipótesis como enlace entre variables. Función de la hipótesis en la investigación. Requisitos científicos:

verificabilidad, generalidad, relevancia, verosimilitud. Tipos de hipótesis: asociativas, correlacionales, descriptivas y explicativas.

- 8. DEFINICIÓN OPERACIONAL DE VARIABLES. Operacionalización de las variables. De lo no observable a lo observable. Dimensiones, categorías e indicadores. Aspectos teóricos y empíricos en la medición. Niveles de medición.
- 9. DETERMINACIÓN DEL UNIVERSO, LA MUESTRA Y LA UNIDAD DE ANÁLISIS. Población sobre la que recae el estudio. Porción representativa del universo a estudiar. Criterios de selección de la muestra. Tipo de Muestreo: probabilístico o aleatorio: simple y estratificado. Muestreo no probabilístico.

Producción y análisis.

- 1. SELECCIÓN DE LAS TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS. Observación. Entrevista. Encuesta. Estudio de Caso. Análisis bibliográfico y de documentación. Historia de vida. Cuestionario. Tests y pruebas estandarizadas de medición. Escalas de actitud. Censos, registros, documentos.
- 2. EL TRABAJO DE CAMPO PROPIAMENTE DICHO. Problemas concretos en el terreno. Ensayo o prueba piloto. El abordaje correcto del trabajo de campo. Factores subjetivos y ansiedades básicas en torno a la investigación.

- 3. PRODUCCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS. Codificación y tabulación de datos. Codificación. Matriz de datos. Sistemas de procesamiento electrónico. Análisis estadístico: estadística descriptiva e inferencial. Correlación y regresión. Análisis cualitativo. Presentación de la información.
- 4. INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS. La corrección lógica y empírica de la interpretación. Los diferentes niveles de profundidad, extensión y atingencia de la interpretación. La función orientadora de la teoría. Confirmación y desconfirmación de las hipótesis. Conclusiones. Perspectivas futuras de investigación y aplicaciones prácticas.
- 5. INFORME FINAL. Requisitos formales y de contenido de un informe apto para su presentación y/o publicación. Adecuación en función del tipo de investigación, del destinatario y de su uso. Difusión en la comunidad científica.

Metodología de trabajo

La actividad investigativa en constante articulación con la práctica profesional y docente se logra con estrategias basadas en un nuevo modo de apropiación del conocimiento. El mismo, se desarrolla dentro de un “contexto de aplicación” en el que los problemas no se hallan encuadrados dentro de un marco disciplinar sino transdisciplinar donde el consenso y los acuerdos epistemológicos son los pilares

fundamentales de una perspectiva metodológica holística – integral que se pretende. Este modo de producción de conocimiento se basa en formas no jerárquicas, organizadas de forma heterogénea. Supone una estrecha interacción entre muchos actores lo que significa que esa producción del conocimiento adquiere cada vez mayor responsabilidad social.

“Un aspecto estratégico central de este abordaje es la inclusión sistemática de tareas tendientes a que los/las estudiantes participen en proyectos de investigación de este modo incorporan la investigación científica como actividad inherente a su formación académica y práctica profesional a la vez que desarrollan habilidades y destrezas investigativas.” (Fundamentación Programa Metodología de la Investigación Científica- FCJyS-UNLP).

Respecto a la dinámica áulica de formación en metodología, este proyecto se basa en la *“resolución de problemas”* como disparadores para la discusión en el marco de la dinámica grupal como estrategia metodológica.

El trabajo en grupos de discusión contribuye a instalar el concepto del conocimiento como un constructo social. Es decir, no se trata de impartir conocimiento desde un “lugar de saber” sino de construirlo entre todos aquellos que interactúan en un proceso de reflexión y discusión que permita poner de manifiesto los preconceptos, prejuicios y opiniones dejándose interpelar con los interrogantes que el punto de vista sociológico efectúa.

De este modo es posible transformar una mera opinión en un saber colectivo sustentado en acuerdos epistemológicos.

Actividades propuestas en el marco del aprendizaje colectivo

- Construcción de “casos problema” referidos a los contenidos seleccionados del programa. Los mismos son casos socio jurídicos de relevancia social. A modo de ejemplo, “el orden jurídico en un sistema de desigualdad social y de clase”, “la construcción socio-jurídica del ‘desviado social’”, estructura patriarcal del sistema judicial argentino”.
- Presentación de una guía de análisis elaborada previamente por el docente que será utilizada por los estudiantes como orientación de la lectura, disparadora de la discusión grupal e instrumento para la resolución de los casos propuestos.
- Implementación como estrategia pedagógica de la dinámica grupal como ámbito de resolución del trabajo práctico. Es el grupo quien construye una respuesta a la consigna planteada lo cual exige diálogo, discusión y consenso

Formas de evaluación

La propuesta de intervención basada en el aprendizaje a partir de problemas implica un cambio en la forma de enseñar y aprender instituida en la formación del profesional del Derecho.

Por ende, será necesario modificar la forma tradicional de evaluar los aprendizajes.

El alumno “ideal” en este planteo no es aquel que ha acumulado conocimientos sino es aquel que ha adquirido, por medio de un proceso autónomo, cooperativo y crítico los conocimientos necesarios para resolver problemas y además ha desarrollado y entrenado las competencias necesarias que las podrá replicar en su práctica profesional.

La participación de los alumnos a modo de autoevaluación y la co-evaluación es de fundamental importancia en este proceso.

Pozo (1994) contribuye con algunos criterios a tener en cuenta para la evaluación.

Entre ellos destacamos:

- Evaluar más los procesos de solución seguidos por el alumno que la corrección final de la respuesta obtenida. Esto significa que la evaluación se plantea en términos de proceso y no de resultado.
- Valorar especialmente el grado de involucramiento del estudiante en el proceso de resolución: planificación previa, reflexión durante la realización de la tarea y una autoevaluación por parte del alumno del proceso seguido.
- Valorar la reflexión y profundidad de las soluciones alcanzadas por los alumnos y no la rapidez con la que son obtenidas.

Se tendrá en cuenta que la resolución de caso problema o el aprendizaje basado en problemas es una construcción colectiva que involucra a todos los

actores a través de la discusión que suscitan en torno al caso, de la distribución de los roles que cada uno asume, de la argumentación que desarrollan para justificar la posible resolución del caso según criterios teóricos-conceptuales a los que recurren para ello. La presentación y defensa de sus resoluciones forma parte también del proceso. Todos estos son indicadores de evaluación que se incluirán en esta propuesta de intervención.

Recursos:

- Materiales: todos los referidos al soporte informático (PC, impresora, programas de procesamiento de bases de datos y textos).
- Humanos: será realizada sólo por la alumna González bajo la dirección y coordinación de sus responsables.

A modo de reflexión

El presente proyecto de intervención capitaliza la reforma curricular, que incluye *metodología de la investigación científica* como materia en la formación de grado, lo que representa una apertura a la inclusión de perspectivas de investigación científica, que viene plasmándose desde la reforma del plan de estudios (2013). Como he desarrollado a lo largo del trabajo, esta inclusión, está estrechamente vinculada a la necesidad de un cambio de paradigma en cuanto al perfil del abogado que se espera formar, desplazando el ideal profesionalista litigante que ha sido y aún se erige como el modelo hegemónico y dando lugar a prácticas académico-científicas que hasta el momento han sido relegadas. La vigencia del paradigma positivista centrado en la norma jurídica y la aplicabilidad de la misma; el carácter dogmático de su saber disciplinar; los modelos tradicionales de investigación jurídica basados en diseños metodológicos hipotéticos-deductivos, así como la ausencia de perspectivas interdisciplinarias en la investigación socio-jurídica, son obstáculos político- epistemológicos que este proyecto de intervención pretende contribuir a superar.

Como di cuenta en el desarrollo del trabajo, observamos la predominancia del paradigma jurídico en la actividad investigativa por sobre otras concepciones, el exceso de especificidad en los proyectos en detrimento de la interdisciplinariedad, es decir, un “aislamiento disciplinar”, de separación del campo jurídico de los demás campos, que desalienta la articulación entre lo jurídico y lo social.

Por este motivo, la propuesta de modificación curricular que introduce como materia de grado la formación en *metodología de la investigación científica* en el diseño curricular de la carrera de Derecho, busca articular la mirada disciplinar de

la *sociología* en tanto conocimiento crítico, y sus prácticas, con una formación jurídica basada en el aprendizaje de la norma, recurriendo a la “*metodología del aprendizaje basado en problemas*” como una estrategia innovadora desde donde se busca tensionar el saber jurídico, reestructurando la formación del profesional.

La propuesta del proyecto de intervención implica, a la vez, un modelo pedagógico superador de la enseñanza prescriptiva del Derecho que acompañe dicha articulación.

Se trata de un modelo pedagógico dinámico, interactivo e integrador de la realidad y la teoría, que a su vez, favorece a desarrollar habilidades propias de la práctica profesional del abogado: tomar decisiones, argumentar, discutir en grupo, establecer acuerdos, defender posiciones.

Esta *metodología de aprendizaje basado en problemas* supone una innovación y una ruptura con el modelo de formación tradicional que aún perdura en gran parte de las materias que se desarrollan en la Facultad de Derecho. A su vez, este modo de producción de conocimiento implica una estrecha interacción entre muchos actores lo que significa que esa producción del conocimiento es una construcción colectiva y de hecho adquiere cada vez mayor responsabilidad social.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- Arocena, R y Sutz, J. (2001): *“La Universidad Latinoamericana del futuro.Tendencias Escenarios Alternativas”*
<http://www.oei.es/salactsi/sutzarocena00.htm>, México.
- Astin, A. (1994): *“La evaluación en la renovación y reforma institucional”*, en: *Pensamiento Universitario*, Año 2, N°2, Buenos Aires.
- Bachelar, G. (2000): *Formación del espíritu científico*, Ed. S. XXI, Mexico.
- BIANCO, C. y MARANO, G. *“La formación de los abogados y la lucha por el derecho. Apuntes para la vinculación entre la constitución del campo jurídico en el contexto latinoamericano y la enseñanza del derecho. El caso de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP”* En: Actas del IX Congreso Nacional de Sociología Jurídica. Rosario, noviembre 2008.
- Barco, S. (2006): [bd. unsl.edu.ar/download](http://bd.unsl.edu.ar/download).
- Barrows, H.S. (1986): A Taxonomy of problem-based learning methods, en *Medical Education*, Volume 20, Issue 6.
- Becher, T. (1993): *“Las disciplinas y la identidad de los académicos”*. En *“Pensamiento Universitario”*. Año 1, N°1, Ediciones Lembas, Buenos Aires.
- Bentancur, N (2004): *“Gobiernos, Banco Mundial y Universidades: el legado de una década de políticas universitarias en América Latina”*, en *Pensamiento Universitario*, Año 11, No. 11, Buenos Aires.
- Bianco, C. (2009): *“Los Planes de estudios de las carreras de abogacía de la provincia de buenos aires: análisis comparativo”*. En el marco del Proyecto de investigación: *“Las nuevas configuraciones del campo de la formación del abogado en Argentina: instituciones, planes de estudios y prácticas profesionales”*, bajo la dirección de Manuela González. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales-UNLP.
- Bourdieu, P y otros, (2002): *“El Oficio de Sociólogo”*, Ed .S XXI. 20ª Edición. México.

- Bourdieu, P. (1999): *“El campo científico” en “Intelectuales, política y poder”*, EUDEBA, Buenos Aires.
- Bracchi, C., Sannuto, J. y Mendy, M. (2002): *“Políticas en educación Superior: el ingreso a los estudios universitarios en la UNLP”* en Korotsch, P. (org.): *“La Universidad cautiva. Legados, Marcas y Horizontes”*, Ediciones al Margen, La Plata.
- Brunner, J.J. (1988): *“Notas para una teoría del cambio en los sistemas de educación superior”*, Documento de trabajo No. 381, FLACSO-Chile, Santiago de Chile.
- Buchbinder, P. (2005): *“Historia de las Universidades Argentinas”*; Ed. Sudamericana, Bs.As. Cap. 9 y 10.
- Camilloni, A. (1991): *“Alternativas para el régimen académico”*. Revista IGLU.
- Carrera, M.C. y otros (2009) Ponencia presentada en el congreso Nacional de Sociología jurídica. *“Sobre la formación de los abogados en los ‘80 y las reformas curriculares y debates institucionales”*.
- Celman de Romero, S. (1994): *“La tensión teoría-práctica en la Educación Superior”* en Revista IICE –Instituto de Investigación en Cs. de la Educación, Ed. Miño y Dávila S.R.L, Año 3, N° 5, Buenos Aires.
- Coscarelli, M.R. (2007): *“Curriculum, Universidad y Sociedad”* Revista de la Universidad N° 34 Universidad y Sociedad, UNLP, EDULP, La Plata.
- Dávil Clark, B. (1991): *“El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica”*, Editorial Nueva Imagen / Universidad Autónoma Metropolitana – Azcapotzalco. Cap. 5: “Integración” y Cap. 6: “Cambio”, México.
- De Alba, A. (1998): *“Currículum: crisis, mito y perspectivas”*. Miño y Dávila Editores S.R.L, Argentina.

- Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI de la UNESCO (1998), París.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (1994): *"Introduction: entering the Field of qualitative Research"*, Londres.
- Dias Sobrinho, J. (2008): *"Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la Universidad latinoamericana y caribeña"*, Conferencia Regional de Educación Superior CRES-UNESCO, Cartagena de Indias, Colombia.
- Díaz, E. (1997): *Metodología de las Ciencias Sociales*, Ed. Biblos. Buenos Aires, Argentina.
- Díaz Barriga, Á. (1986): *"Propuesta metodológica para la elaboración de programas de estudio"*, en *Didáctica y Curriculum*. Nuevomar, México. (2005) *"El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos"*, *Perfiles educativos*, N° 108. México. (1991): *"Didáctica. Aportes para una polémica"*. Cap. 2: *"La enseñanza y la evaluación en el contexto actual de la Universidad"*, Aique Grupo Editor, Argentina, Buenos Aires.
- Dino Salinas (1994): *"La planificación de la enseñanza ¿Técnica, sentido común o saber profesional?"* En Angulo F. Blanco N. *Teoría y desarrollo del currículum*. Ed. Aljibe. España.
- Edelstein, G. (1996): *"Lo metodológico. Un capítulo pendiente en el debate didáctico"*, en *"Corrientes Didácticas Contemporáneas"*, Editorial. Paidós, Buenos Aires.
- Edelstein, G. y Litwin, E. (1993): *"Nuevos debates en las estrategias metodológicas del currículo universitario"* en *Revista Argentina de educación*. Año XI. N°19. AGCE, Buenos Aires
- Edelstein, G. (2004): *"Problematizar el que y el cómo en la relación con el conocimiento. Un desafío prioritario en la formación de docentes"*, en *Publicación de Conferencias y Paneles. Del 2do. Congreso Internacional*

de Educación. UN Litoral. *“La formación docente. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo”*. Santa Fe.

- Etzkowitz, H. (2003): *“Innovación en la innovación: la triple hélice de las relaciones entre la Universidad, la industria y el gobierno”*, en Vilalta, J. y E. Palleja *Universidades y desarrollo territorial en la sociedad del conocimiento*, Universitat Politècnica de Catalunya, Barcelona.
- Feeney, S. (2007): *“La emergencia de los estudios sobre currículo en la Argentina”*. En: Camilloni, A.; Cols; E; Basabe, L; Feeney, S. *El saber didáctico*. Buenos Aires Paidós.
- Fernández, L. (1996): *“Instituciones Educativas”*, Paidós, Buenos Aires.
- Foucault, M. (1996): *Genealogía del Racismo*, Altamira, Buenos Aires.
- Frigerio, G. y Poggi, M. (1996): *“El análisis de la institución educativa”*, Santillana, Buenos Aires. Cap 1 y 2.
- Furlán A y Pasillas M.A. (1988): *“El docente investigador de su propia práctica”* en *Revista Argentina de Educación*. N° 12. Buenos Aires.
- García de Fanelli A. M. (2000): *“Transformaciones en la política de educación superior argentina en los años noventa”*. En *Revista de la Educación Superior* N° 114, ANUIES. México.
- Garritz Ruiz Andoni (1997): *“Reflexiones sobre dos perfiles universitarios: el docente y el investigador”*, en *Revista de la Educación Superior* 102 ANUIES, México.
- González, M. y Cardinaux, N (2004): *“El Derecho debe enseñarse”*. Academia. Revista sobre la enseñanza del Derecho Ed. Depto. Publicaciones de la Facultad de Derecho, UBA.
- González, M. y Cardinaux, N. (2007): *“El estado del arte en la investigación: el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata”*, Presentado en el 8vo. Congreso de Sociología Jurídica.
- Grundy, S. (1991): *“Producto o praxis del currículum”*, Madrid, Morata.

- Joyce, B.; Weil, M., Calhoume, E (2006): *“Modelos de enseñanza”*, Gedisa, Barcelona.
- Kisilevsky (coord.) (2000): *“Indicadores universitarios. Tendencias y experiencias internacionales”*, Ministerio de Educación de la Nación/ EUDEBA, Buenos Aires.
- Kohan, N. (2006): *“Antonio Gramsci”*, Ocean Press, Buenos Aires.
- Krotsch, P. (org.) (2001): *“La Universidad cautiva. Legados, Marcas y Horizontes”*. Ediciones al Margen, La Plata.
- Kunz, A. y Cardinaux, N. (2004): *Investigar en Derecho. Guía para estudiantes y tesisistas*. Ed. Departamento de Publicaciones, Facultad de Derecho, UBA, Buenos Aires.
- Llomovatte, S (2004): *“Modelo emergente de transferencia universitaria: autonomía y responsabilidad social”*, en Llomovatte, S.; K. Pereyra y J. Naidorf (comp.): *“La Universidad Cotidiana. Experiencias nacionales de vinculación universidad – sociedad. Reflexiones teóricas y experiencias actuales de vinculación entre la Universidad y la sociedad”*, (Libro digital).
- Lucarelli, E (2001), *“Práctica y teoría en la búsqueda de caminos alternativos en la enseñanza universitaria”*, Ponencia XXIII International Congress of the Latin American studies association, Washington.- (2004): *“La innovación en la enseñanza ¿camino posibles hacia la transformación de la enseñanza en la universidad?”* Ponencia presentada en la 3ª Jornadas de innovación Pedagógica en el Aula Universitaria. Universidad Nacional del Sur. (2009): *“La innovación en la construcción del objeto disciplinar. La búsqueda del aprendizaje con significado”*, en: *“Teoría y práctica en la universidad. La innovación en las aulas”*, Buenos Aires.

- Luhmann, N (1996): *"Lección 14. De qué se trata el caso y qué es lo que se esconde detrás"* en *"Introducción a la teoría de sistemas"* Lecciones publicadas por J. Torres Nafarrate; Ed. Anthropos, Mexico.
- Marradi, A. (2000): *"El método como arte"*. Ed. Revista Argentina de Economía y Ciencias Sociales, Nro.IV, Buenos Aires.
- Marradi, A., Archenti, A. Piovani, J.I. (2007): *"Metodología de las Ciencias Sociales"*, Ed. Emecé Editores S.A, Buenos Aires, Cap.3.
- Martínez Rizo, F. (1998): *"La evaluación del personal académico. En busca de sistemas de orientación sintética"*, en AAVV. *Evaluación del desempeño del personal académico. Análisis y propuesta de metodología básica*. Serie investigaciones, ANUIES, México.
- Miles, M. y Huberman, A. (1999): *"Qualitative data analysis: an expanded sourcebook"* en Rodríguez Gómez, Gil Flores, García Jiménez: *Metodología de la Investigación cualitativa*. Ed. Aljibe, Málaga.
- Mollis, M. (2008): *"Las huellas de la reforma en la crisis universitaria argentina"*. En Sader, Emir; Aboites, Hugo y Gentili, Pablo, *"La Reforma Universitaria. Desafíos y perspectivas noventa años después"*. CLACSO, Buenos Aires.
- Moreno Olivos, T. (2009): *"Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje"*. Perspectivas Educativas, N° 124, México.
- Orler, J. y Varela, S. (comp) (2008): *"Metodología de la Investigación Científica en el campo del Derecho"*, Editorial de la Universidad de La Plata, La Plata.
- Peón, C. (2004): *"Universidad y sociedad de conocimiento"* en Barsky, Osvaldo; Víctor Sigal y Dávila, Mabel: *"Los desafíos de la Universidad argentina"*, Siglo XXI Ed. Argentina, Buenos Aires.
- Pérez Gómez, A (1993): *"La reflexión y experimentación como ejes de la formación de profesores"*. Universidad de Málaga.

- Porlan, R. y Martín, J. (1991) *“Introducción .Cambiar la enseñanza. Cambiar la profesión”* en: *El Diario del Profesor*. Ed. Diada, Sevilla.
- Pozo J.I (1994): *La Solución de Problemas*, Editorial Santillana, Madrid.
- Puiggrós, A. (1993): *“Universidad, proyecto generacional y el imaginario pedagógico”*. Paidós, Buenos Aires.
- Remedi, E. (2004): Conferencia magistral en Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Riquelme, G. (2008): *“Las Universidades frente a las demandas sociales y productivas”*, Miño y Dávila Ediciones S.L.R, Buenos Aires.
- Rojas Soriano, R. (1986): *Métodos para la Investigación Social. Una proposición dialéctica*. Folios, México,- *Investigación social. Teoría y Praxis*. Folios, México.
- Salanueva, O. y González, M. (2008) “La investigación en el Derecho. Reflexiones críticas” en Orler, J. y Varela S. (2008): *Metodología de la investigación Científica en el campo del derecho*. Ed. Editorial de la Universidad de La Plata, La Plata.
- Salinas, D. (1997): *“Curriculum, racionalidad y discurso didáctico”*, en: Poggi, M. (Comp.) *“Apuntes y Aportes para la gestión curricular”*. Buenos Aires, Editorial Kapelusz.
- Samaja, J. (1994): *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la Investigación científica*. Ed. EUDEBA, Buenos Aires, - *Dialéctica de la investigación científica (1987)*, Ed. Helguero, Argentina.
- Sánchez Martínez, E. (2003): “La legislación sobre Educación Superior en Argentina. Entre rupturas, continuidades y transformaciones”, Documento de Trabajo N° 102, Universidad de Belgrano, (http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/102_sanchez_martinez.pdf).

- Scott, P. (1999): *“El rol cambiante de la universidad en la producción de nuevo conocimiento”*, Pensamiento Universitario, N° 8.
- Seminario: Formación basada en Competencias (2006): “Situación actual y perspectivas para los países del MERCOSUR”, Organizado por INET/Ministerio de Cultura y Educación. Biblioteca Digital de la OEI. Educación Técnico Profesional. Cuaderno de trabajo Nro.2.
- Schön D. (1992): *“La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones”*, Paidós, Buenos Aires, Cap. 1 y 2.
- Schuster, F. y otros (1995): *“El oficio de investigador”*, Ed. Homo Sapiens, Rosario.
(1982): *“Explicación y predicción: La validez del conocimiento en Ciencias Sociales”*, Col. Biblioteca de las Ciencias Sociales N°1, CLASCO, Buenos Aires.
- Taylor y Bogdan (1986): *“Introducción a los métodos cualitativos de la investigación”*, Ed. Paidós, Buenos Aires.
- Terigi, F. (1999): *“Curriculum Itinerarios para aprehender un territorio”*. Ed. Santillana, Buenos Aires.
- Vasilachis de Gialdino, I. (1993): *“Métodos cualitativos I”*, Ed. Centro Editor América latina, Buenos Aires.
- Vessuri, H. (1998): *“Universidad e investigación científica después de las reformas, en Educación superior y sociedad”*, IESALC, UNESCO, Venezuela.------(1997): *“La academia ‘va al mercado”*, en *Pensamiento Universitario*, Año 5, No.6, Buenos Aires.
- Vilalta, J. (2003): *“Universidades y desarrollo territorial: innovación y liderazgo social en la sociedad del conocimiento”*, en Vilalta, J. y E. Palleja: *“Universidades y desarrollo territorial en la sociedad del conocimiento”*. Universitat Politècnica de Catalunya, Barcelona.